



**Universitat d'Alacant**  
**Universidad de Alicante**

**Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria,  
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**

**Trabajo Fin de Máster**

# **El Arte Conceptual en el Aula de Secundaria: Propuesta de Innovación Docente.**

**Autor:**

**Katarzyna Malgorzata Pawlikowska**

**Tutor:**

**María Jesús Ferrer Graciá**

**Curso Académico 2020-2021  
C3\_Junio 2021**

## DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD Y AUTORÍA DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER

D<sup>a</sup> **Katarzyna Malgorzata Pawlikowska**, con DNI **Y7622996M**, estudiante del **Máster Universitario del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**, de la Universidad de Alicante, realizado en el período **2020/2021**. DECLARA: Que el Trabajo Fin de Máster denominado ha sido desarrollado respetando los derechos intelectuales de terceros, conforme las citas que constan en las páginas correspondientes y cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía, así como cualquier otro derecho, por ejemplo de imagen que pudiese estar sujeto a protección del copyright. En virtud de esta declaración, afirmó que este trabajo es inédito y de mi autoría, por lo que me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del Trabajo Fin de Máster y asumo las consecuencias administrativas y jurídicas que se deriven en caso de incumplimiento de esta declaración.



San Vicente del Raspeig, 27 de Mayo 2021. Este documento formará parte del Trabajo Fin de Máster correspondiente y será la primera página de los mismos.

\*Documento aprobado en Junta de Facultad el 19 de octubre de 2017.

## Resumen

El arte conceptual no está incluido directamente en el currículo educativo de la Escuela Secundaria en la Comunidad Valenciana. Esta propuesta muestra una posible inclusión del arte conceptual en el programa del Segundo Ciclo de la Escuela Secundaria Obligatoria. A través del uso de metodologías innovadoras se propone una unidad didáctica completa con unos valores educativos claros. El enfoque está tanto en el desarrollo de los contenidos curriculares como en las competencias y objetivos de etapa. La implementación del arte conceptual en el programa podría traer muchos beneficios para los estudiantes, como la mejora de las capacidades cognitivas y la percepción crítica. Centrarse más en el proceso de creación de un concepto artístico brinda la oportunidad de evaluar la capacidad de trabajar e investigar de forma independiente, tomar decisiones y encontrar soluciones creativas.

**Palabras clave:** Educación Artística, Arte Conceptual, Art Thinking, Aprendizaje Basado en Problemas

## Abstract

The conceptual art is not included directly in the curriculum of the secondary education in the Valencian Community. This proposal showcases the possibilities of implementing conceptual art in the program of the second cycle of the mandatory secondary education. With the use of innovative methodology, an attempt is made to propose a complete didactic unit with clear educational values. The focus is both on the development of the curricular content and on the chosen competencies and stage objectives. The implementation of the conceptual art in the programme is proposed which could bring a lot of benefits for the students such as improvement of cognitive thinking and critical perception. Focusing more on the process of inventing an artistic concept gives an opportunity for evaluation of the ability to work and do research independently, make choices and find creative solutions.

**Key Words:** Art Education, Conceptual Art, Art Thinking, Problem Based Learning

## **Index**

<b>1. Introducción y justificación</b>	<b>4</b>
1.1. Definición de la necesidad que justifica el trabajo	4
1.2. Los conceptos clave	7
1.3. Los objetivos, el ámbito, alcance y límites	10
<b>2. Desarrollo</b>	<b>11</b>
2.1 Contextualización	11
2.2 Competencias y contenidos didácticos a desarrollar	13
2.2.1 Contenidos conceptuales	14
2.2.2 Contenidos procedimentales	15
2.2.3 Competencias	16
2.3 Metodología	17
2.3.1 Art Thinking	17
2.3.2 Aprendizaje Basado en Problemas	18
2.4 Atención a la diversidad del alumnado	19
2.5 Infraestructura	20
2.6 Materiales didácticos	21
2.7 Evaluación	22
2.8 Sesiones de trabajo	24
2.8.1 Sesión 1	24
2.8.2 Sesiones 2, 3 y 4	25
2.8.3 Sesiones 5 hasta 11	27
<b>3. Conclusiones, implicaciones docentes y propuestas de futuro</b>	<b>31</b>
<b>4. Referencias bibliográficas</b>	<b>33</b>
<b>5. Anexos</b>	<b>35</b>
5.1 Anexo 1: Rúbrica para evaluar el trabajo en equipos	36
5.2 Anexo 2: Imágenes de obras conceptuales famosas para usar en las sesiones 2,3 y 4	38

## **1. Introducción y justificación**

Esta propuesta de innovación docente se centra en la implementación del arte conceptual en la enseñanza de la asignatura Educación Plástica y Audiovisual. Dedicado a los alumnos de Segundo Ciclo de la Escuela Secundaria Obligatoria, este bloque didáctico profundiza en los conocimientos sobre este tipo de arte. Además, a través del uso de las metodologías activas: el Art Thinking y el Aprendizaje Basado en Problemas se plantean actividades prácticas tanto individuales como grupales. El foco está en el proceso y el concepto detrás del arte en vez de la obra final. La propuesta se desarrolla durante 11 sesiones lectivas que forman una unidad didáctica completa, apropiada para implementar durante el año escolar.

### **1.1. Definición de la necesidad que justifica el trabajo**

La percepción de la educación artística y las asignaturas relacionadas con la expresión gráfica se encuentran subestimadas en la sociedad moderna. Claramente se les incluye en los currículos educativos debido a beneficios conocidos para el desarrollo de los adolescentes. Los más renombrados pedagogos así como los psicólogos describen las ventajas del arte en educación, entre ellos se encuentran autores reconocidos como Kerry Freedman, John Dewey o Elliot Eisner. Estos teóricos afirman que crear y criticar el arte puede ayudar a los estudiantes a pensar de manera más profunda, amplia y crítica, a interpretar y comprender significados. La razón por la que se subestima el arte surge de las tendencias de su reducción a la plástica únicamente. Se suele enfocar solo en los aspectos físicos de dibujar o pintar, se reconocen y amplían las habilidades manuales dejando desatendidos otros rasgos. Mientras tanto hay un tipo de arte que no depende de la artesanía y la técnica sino que se centra en algo completamente distinto. El arte conceptual está orientado hacia el pensamiento y el desarrollo del concepto. Marca la diferencia entre la comprensión y la producción de una obra artística. Las conversaciones sobre esa diferencia pueden enriquecer y mejorar la enseñanza dentro del aula. Como destaca Kerry Freedman en su artículo, los

alumnos a través del experimentar el arte conceptual pueden entender el verdadero carácter del mundo (Freedman, 2000).

La elección del tipo de arte que se enseña en las escuelas es más importante de lo que inicialmente pudiera parecer. Por un lado, cuando las tendencias tradicionales aportan la dimensión de la imagen a través del simbolismo, la composición y la técnica, su finalidad siempre está relacionada con el efecto final del proceso y el aspecto estético. Por otro lado tenemos el arte conceptual que es imprescindible para la cultura contemporánea, la que rechaza los estándares de la belleza para seguir su propio camino. Julia Marshall, profesora de la Universidad Estatal de San Francisco, en su publicación destaca lo que este tipo de arte puede aportar a la educación: *‘El enfoque aquí está en el pensamiento y el desarrollo de conceptos como las habilidades artísticas fundamentales, que son tan básicas para hacer una declaración artística como las técnicas artísticas y los principios del diseño. Este enfoque contrasta con las lecciones de arte convencionales que se concentran en aprender sobre estilo, materiales, técnicas o géneros de arte.’* (Marshall, 2008).

Es una creencia común entre los profesores de arte que el perfeccionamiento de las habilidades técnicas debe preceder al desarrollo de las habilidades conceptuales. Esto implica que los estudiantes no pueden encontrar significados hasta que dominen los materiales o técnicas. Pero esta declaración solo se puede aplicar al arte dependiente de la estética. Mientras, tanto el arte conceptual no requiere un avanzado nivel previo de una técnica como la pintura con óleos o acuarela. Una obra conceptual se puede ejecutar, por ejemplo en el caso de una performance solo con el cuerpo humano. Lo que es necesario para trabajar es la habilidad de combinar ideas y el uso de la imaginación y creatividad del autor. Como propone Dennis Atkinson para descubrir el núcleo del arte en general no es suficiente aprender las diferentes técnicas y conocer los detalles sobre los maestros del pasado. Para llegar al éxito con la educación artística y obtener un buen desarrollo cognitivo hay que emplear una metodología adecuada (Atkinson, 2017).

Según Eisner, renombrado profesor de la Universidad de Stanford, el arte conceptual está basado en la imaginación, tanto del creador como del espectador. La imaginación, es una forma de pensamiento que habilita la representación de las imágenes en la mente, que por su propia cuenta, conlleva una función cognitiva críticamente importante. Permite que se pueda experimentar: probar el lanzamiento de unas ideas sin consecuencias reales (Eisner, 2002, p.4). Las posibilidades se vuelven infinitas, llegando tan lejos como el dueño de la mente les permite. Además, debido a la adquisición de habilidades cognitivas durante la enseñanza del arte conceptual, el observador o el artista puede hacerse consciente del entorno, de la realidad o de sí mismo. El reconocimiento de la parte verdadera, la parte esencial de las ideas, las ocurrencias y el mundo, se convierte en una forma de resolución de problemas. Elliot Eisner confirma que a través de la educación que incluye el arte conceptual se desarrolla la imaginación que es una parte clave para encontrar soluciones creativas a problemas del día a día (Eisner, 2002, p.9).

La información sobre la influencia positiva e innovadora del arte conceptual sobre el aprendizaje proviene de los educadores, psicólogos y filósofos modernos estadounidenses y británicos. Las ventajas que se aprecian sobre la educación avaladas por teorías fiables se observan en los resultados educativos de estos países.

El Reino Unido ha adaptado los currículos de la asignatura 'Arte y Diseño' en las escuelas secundarias en un documento breve que además contempla la innovación en el arte dentro de los contenidos. El documento permite que el profesor se encargue de la selección de los contenidos adecuados pero también destaca la importancia de los estilos contemporáneos y la adquisición de las habilidades cognitivas. Por estilos contemporáneos el currículo se refiere a una gran variedad de estilos de arte relevantes a día de hoy, en la cual se incluye el arte conceptual.

Por otro lado tenemos la voluminosa lista de contenidos en los currículos de las distintas comunidades autónomas españolas. Estos presentan un punto de vista dramáticamente diferente, enfocados mucho más en las técnicas y

manualidades del arte tradicional. Lo explica María Isabel Merodio de la Colina en el libro: *'Educación Plástica y Visual, Hoy'*. La lista de las habilidades para adquirir es demasiado larga y no parece tener en cuenta los intereses y necesidades del alumnado cursando la escuela secundaria. Ella propone hacer una reflexión sobre lo que se enseña en las aulas durante las clases de Educación Plástica: *'Pienso que tendríamos que replantearnos los contenidos básicos necesarios y complementarlos con el desarrollo de la fantasía, la creatividad y la sensibilidad artística, capacidad de asombro, y gusto y disfrute con estos temas'* (Dominguez Toscano, 2003 p.157). Incluir al menos una unidad didáctica dedicada al arte conceptual en el curso podría ayudar este problema.

## **1.2. Los conceptos clave**

La definición imprescindible para esta propuesta es seguramente la del "arte conceptual". Había que volver atrás a los tiempos de Marcel DuChamp, quien contestó el orden incondicionalmente establecido de qué es y qué no es arte. El siglo XXI trajo la anulación de las tradiciones mientras que los artistas jugaban con la deconstrucción de lo percibido. Junto con la visión clásica, se descartó la primacía de la artesanía. Profesores como Israeli Romi Mikulinsky y Yanai Toister destacan el momento de la división del panorama artístico causada en parte por el dadaísmo (Mikulinsky & Toister, 2016). Desde el caos, en mitad de los años sesenta, surgieron voces que narraban que en vez de un objeto, en el núcleo del arte se encuentra el proceso. Peter Lamarque, el filósofo británico asociado a la Universidad de York, establece que arte conceptual es el tipo de arte que está en contra de la perceptividad y la estética. La esencia de la obra se encuentra en el hecho de que no se pudiera ver con los ojos ni describirla como simplemente bello. Quizás la posibilidad de crear algo cercano a estos requisitos es pequeña, pero según Lamarque, cada intento gana un rasgo del conceptual (Goldie & Schellekens, 2007, p.5).

Conociendo el contexto del que salieron las características claves del arte conceptual se puede proceder con una descripción más compleja. Sobre este tipo de arte escribe Sol Lewitt quien tuvo una gran influencia sobre el



movimiento y está considerado como uno de los más importantes artistas del pasado siglo. En sus ensayos aporta una explicación detallada sobre las características en las que se centra el arte conceptual. Considera que existe una separación entre las obras que se apoyan en la percepción y las que muestran un pensamiento, una idea. Él consideraba que el arte visual es atractivo sólo para las sensaciones de la vista, pero como cada persona tiene una perspectiva distinta y observa el mundo de manera propia, este tipo de arte es subjetivo dependiendo del juicio de los individuos. Lo que entra en juego en la interpretación son las emociones propias y las preferencias estéticas. El objetivo del arte conceptual para Lewitt es presentar a los observadores con el arte objetivo, intelectual e intangible en su carácter (Mikulinsky & Toister, 2016).

Además, al tratar sobre este tipo de arte la planificación adecuada y las decisiones tomadas forman los elementos más importantes de la obra, más que la ejecución final. Si una escultura o una instalación se crean con un gran concepto detrás, los defectos de esta pueden molestar a la vista pero no anulan el interés que conlleva la obra. Por el contrario, cuando la obra está ejecutada perfectamente pero no aporta ninguna idea nueva o cautivadora para el observador, deja de tener interés en el mundo del arte conceptual. Se convierte en una pieza de decoración. La frase más conocida de Sol Lewitt cuenta: *La idea se convierte en una máquina que produce arte* (Alberro & Stimson, 1999, p.12). Siguiendo este pensamiento, el acto de la creación del arte es muy intuitivo e incluye varios procesos mentales antes de que se inicie la formación de la obra final. Por otro lado, el arte conceptual no tiene que ser lógico o demasiado ordenado, lo que se aprecia es la deconstrucción de las reglas fundamentales y el descubrimiento de las fronteras de la realidad. Asimismo, Lewitt destaca que *‘El aspecto físico de la obra de arte no es demasiado importante’* (Alberro & Stimson, 1999, p.13). El artista tiene, en principio, que encargarse del desarrollo del concepto. Esta declaración es clave para preparar una evaluación adecuada cuando se trabaja con arte conceptual en lugar de con arte perceptivo o clásico.

Con la polémica de la utilidad y la validez rodeando la educación artística, este trabajo intenta destacar la contribución del arte conceptual en la

enseñanza. Creando una propuesta innovadora, se propone señalar cambios potenciales en los futuros currículos educativos para que no se enfoquen únicamente en las tradiciones visuales y la dogmatización de la estética. No se pretende desmerecer el punto de vista clásico sobre el arte, ya que cuenta con valores importantes, como la técnica de representación, el simbolismo y todos los rasgos que aporta a la historia de la pintura y la escultura. Uno de los objetivos de este trabajo es encontrar el equilibrio entre ambos tipos de arte en la enseñanza a lo largo de un curso escolar.

La mayoría de los profesores de secundaria suelen fijarse en las técnicas pictóricas por encima de la experimentación. Debido a la idea existente en la sociedad de que el arte es inútil y no tiene mucha importancia para el desarrollo de las personas, los docentes se esfuerzan en demostrar los resultados de sus enseñanzas. La manera más directa para impresionar a personas acostumbradas a una única definición de belleza, es enseñarles dibujos *'bonitos'*. (Vaquero & Gómez del Águila, 2018) Hay que romper con esta cadena y mostrar el potencial que tienen las nuevas formas de arte en el ámbito de la educación. Los beneficios que ofrece el arte contemporáneo para el desarrollo cognitivo, crítico y conceptual de las personas son accesibles y fáciles de conseguir en la realidad. Se debe resaltar la idea principal existente tras la educación artística a través del apoyo del proceso en vez del producto final.

El enfoque fundamental se pone en la metodología en la enseñanza del arte contemporáneo, como proceso revolucionario que no se puede reducir al sistema pasivo centrado en el docente. María Acaso señala el problema de la pedagogía tóxica de la repetición, que significa un lastre para el desarrollo de la creatividad y otros rasgos de personalidad en una persona inventiva. La finalidad de este tipo de educación repetitiva es moldear futuros consumidores en vez de ciudadanos conscientes y críticos. Los alumnos se convierten en *'objetos de consumo'* que *'son los que forman, sin quererlo, una sociedad neocapitalista donde pensar está pasado de moda'* (Acaso, 2014, p.45). La aplicación de una adecuada metodología activa e innovadora promueve los objetivos que se pretenden lograr en relación a la formación de personas libres

y críticas. Además es imprescindible pensar sobre los distintos tipos de arte que se enseña durante las clases. Habría que separarse de la subjetividad de las opiniones sobre los medios, técnicas, formas y conceptos para una buena selección de contenidos libres de prejuicios. La inclusión del arte conceptual en el programa de Secundaria aportaría valores inestimables y ayudaría a obtener las competencias y los objetivos de etapa con el fin de la formación de ciudadanos capaces de pensar críticamente.

### **1.3. Los objetivos, el ámbito, alcance y límites**

Habiendo relatado el interés y la potencialidad de las asignaturas artísticas en el desarrollo del individuo, y la importancia del arte conceptual en ello, se puede señalar como los objetivos de este trabajo son siguientes:

1. Utilizar los valores del arte conceptual para crear una propuesta de innovación docente vinculada al ámbito de la educación secundaria.
2. Combinar la enseñanza del arte conceptual, tanto teoría como práctica, con las metodologías de Art Thinking y Aprendizaje Basado en Problemas.

El alcance de esta propuesta será proporcionar una unidad docente usable por cualquier profesor de la asignatura de Artes Plásticas como complemento al resto de unidades de 4º de la Educación Secundaria Obligatoria, siempre basándose en una base teórica firme de autores establecidos. El límite que se propone es añadir a un currículum ya establecido, nunca reemplazar los contenidos del currículum ya establecidos, sino complementarlos.

## **2. Desarrollo**

### **2.1 Contextualización**

La propuesta está referida a alumnos entre 15 y 16 años del segundo ciclo de la Escuela Secundaria Obligatoria. La etapa en que se encuentran estos jóvenes es probablemente la más difícil y determinante en su formación. Se encuentran en situación de tomar sus primeras decisiones graves sobre su futuro, como la elección entre continuar los estudios de Bachillerato, o continuar en Formación Profesional. Tampoco podemos olvidar a los alumnos que no desean seguir con su período educativo y deciden buscar otros caminos. Dependiendo del entorno social del Centro, las características del alumnado y sus intereses, sus proyectos serán distintos. Como indica el famoso pensador, crítico de arte y docente - Herbert Read, cada propuesta para los alumnos de secundaria tiene que ser flexible y fácil de adaptar. Aunque este trabajo sigue el pensamiento de Read, enfocándose en lo más universal y objetivamente útil para la creación de una sociedad completa (Read, 1969, p.237).

La edad de los alumnos coincide con el estadio de los principios del desarrollo de las operaciones formales según Piaget. Estos jóvenes ya son capaces de solucionar problemas abstractos sin ningún vínculo con la realidad. Para resolver un asunto, el adolescente puede manipular mentalmente los símbolos de una manera puramente formal y lógica. Lo que parece tan especial para Piaget es que los jóvenes entienden que para una interpretación sensible de los resultados tienen que experimentar antes de manera sistemática (Mitchell & Ziegler, 2012, p.41). Para enfrentarse con la idea del arte conceptual los alumnos deben estar al menos en esta fase de su desarrollo intelectual. Claramente se pueden implementar elementos antes de la escuela secundaria, aunque para aprovechar por completo el incremento del pensamiento cognitivo y crítico, es necesario conocer cómo se pueden improvisar situaciones imaginarias.

Siguiendo con el contexto de la propuesta se debe prestar atención también a los conocimientos previos de los alumnos. Especialmente relevantes encontramos los contenidos que han conseguido en el primer ciclo de la educación secundaria. Analizando los contenidos curriculares se puede observar que, en efecto, estos adolescentes se han convertido en mini-artistas. La montaña de habilidades con que se tienen que enfrentar es impresionante. Debido a la intención de esta propuesta se omiten los contenidos relacionados con el dibujo técnico que está considerado una disciplina distinta como podemos ver en el programa de Bachillerato. Por ejemplo, entre los objetivos de la asignatura de los años anteriores se incluye: *'reconocer el patrimonio artístico y cultural, realizar representaciones gráfico-plásticas utilizando los elementos configurativos o diseñar composiciones modulares'* (Decreto 87/2015, 2015). María Acaso comenta la vastedad de los contenidos y las pocas probabilidades de realizarlos todos a lo largo de los cursos de secundaria. Teniendo en cuenta que el segundo y tercer curso los alumnos tienen solo una hora semanal de Educación Plástica y Audiovisual, parece imposible conseguir todos estos objetivos (Acaso, 2014, p.44). (Acaso & Megías, 2017, p.28).

Para el desarrollo de esta propuesta hay que tener en cuenta también las nociones de los alumnos. Con cierta confianza se puede decir que tienen conocimientos de los temas de composición, técnicas de pintura, dibujo, la básica perspectiva. Todo se centra en la parte teórica o técnica de la asignatura. El currículo educativo empuja hasta la mejora de las habilidades de investigación y la interpretación, pero solo a veces. Es muy probable que los alumnos nunca tuvieran que enfrentarse tan cercanamente al arte conceptual o contemporáneo. Francisco Maeso, profesor de la Universidad de Granada, indica que los alumnos pueden considerar este tipo de arte negativamente desde el principio. Propone que se pudiera realizar un cuestionario o test con antelación. Las respuestas servirían para una mejor preparación de las clases y para iniciar un debate con los alumnos (López Rodríguez & Darnés, 2003, p.121). Esta propuesta didáctica plantea un breve ejercicio práctico seguido de una conversación.

## 2.2 Competencias y contenidos didácticos a desarrollar

La propuesta está vinculada a una unidad didáctica coherente. Se podría crear un proyecto a lo largo de unos meses con una variedad de contenidos de arte contemporáneo. Sin embargo uno de los objetivos de este trabajo es mostrar la facilidad de inclusión del arte conceptual dentro del programa como complemento a la visión clásica del tema. Los contenidos elegidos reflejan esta posición y están enfocados a una unidad didáctica. Aunque se podría dedicar más tiempo y sesiones a la enseñanza del arte conceptual, el objetivo de esta propuesta es distinto. Se pretende adaptar la duración para que forme parte del curso y complementar la educación de las técnicas y manualidades que ya propone el currículo. La idea principal es que los docentes puedan ver no solo los valores de educar sobre el arte conceptual sino también la universalidad y la facilidad de su implementación.

Los contenidos se derivan del currículo educativo de la Comunidad Valenciana de la asignatura: Educación Plástica y Audiovisual, que está descrito en el Decreto 87 /2015. No compiten con otras partes de la asignatura sino por su agrupación, aportan nuevos valores al desarrollo cognitivo y pensamientos abstracto y crítico de los alumnos. Estos aspectos *no suelen ser enfoques* cuando se trata de bloques relacionados con las manualidades (Acaso, 2014, p.91). No se incluye la adquisición de conocimientos teóricos basados en la memorización y repetición como por ejemplo: *Revisión de las leyes de composición: estudio de la ley de la balanza y la ley de compensación de masas* (Decreto 87/2015) ¡ Por el contrario, la esencia del arte conceptual se descubre mejor a través de las actividades prácticas.

Los contenidos curriculares trabajados en esta propuesta se encuentran en el Bloque 1, titulado '*Expresión plástica*'. Se elige unos particulares que se complementa muy bien con la enseñanza del arte conceptual. Los más relevantes en relación con la parte de la teoría son '*Estudio de las obras de arte*' tanto como '*Estudio del proceso de creación artística*'. Mientras que las actividades prácticas derivan de '*Creación de obras de ejecución propia e interpretaciones de obras de arte experimentando con los recursos*'. Además

según la metodología basada en la resolución de las problemas también se trabajará *‘Planteamiento de problemas futuros y aplicación de estrategias para búsqueda de posibles soluciones’* (Decreto 87/2015, 2015). Los contenidos mencionados son muy amplios e imprecisos. Se les podría aplicar la enseñanza de cualquier estilo de arte como el expresionismo o surrealismo. Por la razón mencionada, en esta propuesta se concreta y adapta los contenidos curriculares para que sean más definidos y apropiada a la enseñanza del arte conceptual. Se les divide entre los contenidos conceptuales y procedimentales. A parte se trabajarán también las competencias ‘Conciencia y expresiones culturales’, ‘Sociales y Cívicas’ y ‘Aprender a aprender’ como detallaremos más adelante.

### **2.2.1 Contenidos conceptuales**

Primero, en relación con los contenidos conceptuales se elabora lo esencial sobre el arte conceptual. Destacamos la importancia del lenguaje gráfico como una herramienta para transmitir ideas. Además, descubrimos la relación entre el lenguaje que se usa y la forma en que se convierten los conceptos. Una obra de arte contemporáneo puede parecer simple pero a través de la contextualización adecuada, y la habilidad de encontrar conexiones pertinentes, se puede llegar al entendimiento completo de la obra. Para conseguirlo, es necesario dotar a los alumnos de los instrumentos adecuados, ya que si esto no se realiza es imposible lograr los objetivos. Esta propuesta mostrará que se puede invertir este proceso y los ‘saberes’ se obtendrán a través de ‘saber hacer’. El proceso de la memorización ocurre debido a la experiencia y las emociones relacionadas con el tema. Los alumnos aprenderán sobre los artistas más importantes para el arte conceptual investigando de forma independiente. Es imprescindible la conexión emocional para que no solo se recuerden datos, sino que puedan hacer conexiones entre ellos y sus propias opiniones, pensamientos, sentimientos...

Según la teoría psicológica de Jerome Bruner solo la selección de conocimientos teóricos no es suficiente para que aparezca un aprendizaje verdadero. Profundizando las definiciones y los conceptos con las reflexiones

del alumnado les permitimos desarrollar un entendimiento completo de qué es el arte conceptual (Bruner, 1987, p.129).

Los contenidos conceptuales de esta propuesta se pueden expresar de la manera siguiente. Los alumnos a través de las actividades prácticas aprenderán:

- Los nuevos conceptos filosóficos de que es '*arte*' y como se le puede distinguir de lo puramente estético.
- La definición y el núcleo del arte conceptual.
- El contexto histórico y social en que este tipo de arte apareció en la escena cultural.
- Las características de nuevas formas de arte que emergieron después de los años 60 y están relacionados con arte conceptual, como '*ready made*', '*performance*', '*happening*', '*time based art*', '*land art*' etc.
- Los artistas más conocidos por su contribución a la escena: Marcel Duchamp, Sol Lewitt, Marina Abramovic, Olafur Eliasson, Joseph Kosuth, Yves Klein, Bas Jan Ader y más.
- La relación entre las funciones sociales, políticas de arte y el arte decorativo.
- Los distintos lenguajes de arte y varias maneras de expresar la misma idea.
- Cómo se puede utilizar el arte para encontrar soluciones a problemas.

### **2.2.2 Contenidos procedimentales**

Siguiendo con los contenidos procedimentales se conectan los conocimientos teóricos con las habilidades prácticas. Todo lo que necesita cierta memorización se desarrolla a través de actividades prácticas. El '*saber hacer*' se convierte en el centro de la unidad didáctica. Similar a los contenidos conceptuales, los procedimentales se derivan del mencionado currículo dedicado a los alumnos de cuarto año de la Enseñanza Secundaria Obligatoria. La elección de los puntos adecuados está relacionada con los objetivos de la asignatura y las competencias. A través de la integración del arte conceptual en



la programación del aula se pretende entre otros fomentar pensamiento libre, crítico en vez de la maestría de las técnicas manuales (Marshall, 2008). El enfoque está reforzado también debido a la metodología elegida. El Aprendizaje Basado en Problemas permite a trabajar sobre los contenidos curriculares que de otra forma sería difícil de conseguir como por ejemplo *‘planteamiento de problemas futuros y aplicación de estrategias para búsqueda de posibles soluciones’* (Decreto 87/2015).

Los contenidos procedimentales desarrollados en esta propuesta son siguientes:

- Desarrollo del propio concepto artístico.
- Creación de obras artísticas de carácter conceptual y reflexivo de manera individual pero también en colaboración.
- Opinar y reflexionar sobre los conceptos, pensamientos y el contexto existente detrás de las obras tanto famosas como las creadas por otros alumnos.
- Realizar la conexión entre concepto y técnica o el material elegido por el artista.
- Experimentar tanto con las técnicas como las ideas para elaborar trabajos prácticos.
- Resolver problemas a través del arte como la representación de las opiniones, conceptos y pensamientos.

### **2.2.3 Competencias**

Probablemente lo más importante en la propuesta es el trabajo sobre las competencias. Los alumnos no solo tienen que conocer las definiciones y ponerlas en práctica, sino que deben también adquirir ciertas aptitudes. Indudablemente la primera competencia que encaja perfectamente con la asignatura es la *‘Conciencia y expresiones culturales’*. Es inseparable con la Educación Plástica y Audiovisual, así como el arte del que trata forma parte de la cultura. Al abordar una obra del Renacimiento, del Simbolismo o Contemporánea, es inevitable conocer el contexto y las circunstancias de su

creación. A través del arte conceptual se construye la conciencia y la percepción del mundo a través de una reflexión artística. Por otra parte, a través del trabajo se desarrollan las competencias '*Sociales y Cívicas*', que facilita la empleada metodología del Aprendizaje Basado en Problemas. Los alumnos aprenden los roles dentro de su equipo y ejercitan la colaboración dentro del grupo. Uniendo sus esfuerzos para encontrar soluciones, descubren sus fortalezas y debilidades. Los vínculos entre los miembros reflejan una forma de funcionamiento dentro de la sociedad. Esta metodología anima especialmente a otra competencia, '*Aprender a aprender*'. Debido al carácter del trabajo grupal, los alumnos tienen que organizar su investigación. No obstante toman la decisión final para la resolución encargándose de todo proceso de la búsqueda. Con la guía del docente, buscan información, preparan crochets, llenan el borrador con ideas...

## **2.3 Metodología**

Debido al carácter de esta propuesta didáctica: los objetivos, contenidos seleccionados y la elección de la metodología está enfocada en el aprendizaje a través de la experimentación. Este método no supone quedarse en el aula con una imprecisa metodología activa que es solo una extensión del monólogo del profesor. Si se observa la parte activa de estas clases se puede ver a los alumnos respondiendo a las preguntas del docente y dibujando, pintando lo que deben. En cambio para seguir con la metodología del aprendizaje a través de la experimentación es necesario poner a los alumnos fuera de la zona de confort y ponerles ante un misterio, una motivación-enganche. Se pretende que los estudiantes pregunten, sean curiosos y motivados.

### **2.3.1 Art Thinking**

Una metodología que plantea exactamente esto es '*Art Thinking*' desarrollado por María Acaso, profesora e innovadora de la Universidad Complutense de Madrid. Su importante contribución ha servido para identificar problemas dentro del sistema educativo español y proponer soluciones. A través de este sistema se trabaja la primera parte de la propuesta unidad

didáctica, la introducción a lo que es en la nueva realidad el arte, como se puede entender el concepto y relacionarlo con el objeto. Primero se debe preguntar: ¿en qué consiste esta metodología? Acaso responde simplemente, que *'Art Thinking'* es: *'llevar una sandía a clase'* (Acaso & Megías, 2017, p.26). Este acto es lo que debe hacer el profesor, agitar el estancamiento de una sesión, provocar preguntas, dudas, incertidumbres. El inicio de las clases no se realiza con un discurso de los conocimientos teóricos, sino con una acción. Los alumnos tienen que hacer un esfuerzo mental desde el principio. Para entender y aprender en vez de memorizar, deben tener primero la experiencia. Posteriormente, cuando los alumnos desarrollan una opinión propia e independiente se puede proceder a organizar los conocimientos adquiridos.

Las actividades propuestas para realizar conforme a esta metodología, se incluyen en la primera parte de la unidad didáctica. Sirven como una introducción al arte conceptual e informan a los alumnos sobre las definiciones y los rasgos básicos. Les dan una buena base para el trabajo investigador en la segunda parte.

### **2.3.2 Aprendizaje Basado en Problemas**

La siguiente parte de la unidad didáctica se basa en una metodología conocida y aplicada a las Ciencias, pero casi nunca asociada con la educación artística: el Aprendizaje Basado en Problemas. Robert Delisle en su libro, explica de manera muy adecuada en qué consiste este método de enseñanza que *'proporciona una estructura para el descubrimiento que ayuda a los estudiantes a internalizar el aprendizaje y conduce a una mayor comprensión'* (Delisle, 1997, p.1). Todo se inicia con un problema bien estructurado que se habrá de resolver. Los alumnos tienen que probar por su cuenta, analizar el asunto, planear sus próximas acciones y proponer soluciones. A través de la experimentación, varias pruebas y tests tienen que elegir la solución final. Ganan mucha independencia trabajando a su ritmo, desarrollando pensamiento crítico, valorando su atención para resolver el problema inicial (Delisle, 1997, p. 21-25).

¿Por qué aplicar esta metodología tan particular a la unidad didáctica dedicada al arte conceptual? Debido a las características del arte conceptual hay que utilizar un método de enseñanza que permita la innovación y un espíritu revolucionario. Pero lo más importante es el enfoque en el proceso de la formación de un concepto artístico. Esta propuesta se centra en el desarrollo del pensamiento en vez de primar la técnica. El Aprendizaje Basado en Problemas encaja perfectamente a la hora de conseguir estos objetivos. Richard Bernstein reflexionando sobre las ideas de John Dewey sobre la educación, escribe: *‘Una obra de arte no debe identificarse con un producto artístico. El último es físico y potencial, mientras que el primero es activo y se experimenta’* (Bernstein, 2016, p. 190). El filósofo estadounidense confirmó la importancia que lleva el proceso práctico para el aprendizaje de arte. En este caso es arte conceptual. El producto final solo incluye cierta información sobre el esfuerzo del artista. Además la metodología apoya la independencia de los alumnos, especialmente cuando tienen que tomar decisiones. A través del pensamiento abstracto y crítico sobre el problema, los alumnos desarrollan habilidades sociales y habilidades para el emprendimiento, ganan motivación intrínseca y trabajan a su ritmo.

## **2.4 Atención a la diversidad del alumnado**

El arte conceptual, contrariamente al arte perceptivo, destaca por su intangibilidad, por la dificultad de transmitir de manera física, como un solo objeto. Centrándonos en la enseñanza de este tipo de arte, en vez de preparar un taller con una técnica específica, observamos la flexibilidad que conlleva el arte conceptual. Sin ninguna duda se puede decir que cada uno de los alumnos puede pensar en un concepto, proponer una idea, incluso si es algo sencillo. Para el arte conceptual no importa la cultura, la religión, el aspecto, la capacidad manual. Lo importante, lo que está en el centro es la imaginación y los pensamientos. Con la libertad de experimentación viene la inclusividad de esta propuesta. Está dirigida a todos y se adapta a las diversas necesidades.

En el caso del alumnado con discapacidades físicas seguramente será necesario que sean asistidos cuando quieren transmitir sus ideas y crear sus

obras. Se puede proponer el uso de técnicas con las que se sientan más cómodos, ya que en esta instancia no se plantea evaluar ninguna habilidad manual particular. Además, muchas sesiones se centran en la discusión y el desarrollo del pensamiento crítico. Los alumnos tienen que expresar sus opiniones, hablar sobre su mirada acerca del arte contemporáneo. Se pueden encontrar complicaciones cuando alguien tiene dificultades verbales, sea por una discapacidad o por su carácter. El profesor ha de ejercer el rol de mediador ante estos problemas en el caso de cada discusión y tiene la responsabilidad de hacer que cada persona tenga voz. Con un buen manejo de la clase este escenario dejaría de ser un problema, prestando siempre la necesaria atención y poniendo como prioridad la incorporación de todos los alumnos a las actividades, cada uno de ellos con sus necesidades específicas.

## **2.5 Infraestructura**

Inevitablemente para implementar esta propuesta es necesario disponer de un aula adecuada que promueva la actividad grupal. El espacio debe ser suficientemente grande para que cada equipo tenga su sitio y que puedan organizar los pupitres de acuerdo con sus preferencias. Para la actividad de debate, sería ideal que las sillas pudieran formar un círculo, en vez del orden clásico con el docente al frente. Como menciona Robert Delisle, la organización del espacio influye en gran parte en el clima del aula. En actividades como el debate o el uso de la metodología del Aprendizaje basado en Problemas, sería imprescindible crear un buen ambiente dentro del aula. Para conseguir algunos de los objetivos, los alumnos han de estar animados a expresar sus opiniones y pensamientos (Delisle, 1997, p. 96). Además durante la unidad didáctica presentada, se trabajará sobre la producción de las obras artísticas. Como las actividades no especifican el uso de un formato específico y no se limitan al tamaño A4, los alumnos deben de tener espacio para producir algo más grande. Al final lo que se necesita es un espacio minimalista pero flexible, que pueda convertirse con facilidad de ser un aula de debate a un simple taller artístico.

## **2.6 Materiales didácticos**

Las clases de Educación Plástica y Audiovisual suelen seguir un orden establecido por los contenidos curriculares. Las clases se centran en pasar de una técnica a otra, por lo que el docente debe pedir a los alumnos que aporten los materiales específicos. Con los materiales y una hoja blanca encima de la mesa, empiezan a producir. Sin pensar mucho sobre las razones, sin la búsqueda de soluciones creativas, siguen las instrucciones de cómo aplicar la técnica. Lo explica adecuadamente Maria Isabel Merodio de Colina, así como el gran número de los contenidos asignados a la asignatura (Domínguez Toscano, 2003, p.158). Qué surge de esto en relación con los recursos didácticos. Las clases se inician con los materiales ya preparados, sin mucha reflexión sobre el porqué se les usa, en qué contexto, qué aportan a la obra artística. En esta propuesta de innovación, el orden es distinto. Primero los alumnos piensan sobre el concepto y después organizan los materiales. La técnica junto con la forma tiene que elevar la obra, destacar la idea detrás de ella. Los alumnos por su cuenta deciden con que quieren trabajar especialmente trabajando sobre la metodología propuesta que es el Art Thinking de María Acaso y Clara Megías (Acaso & Megías, 2017, p.76).

Hablando sobre los materiales didácticos, hay que prestar atención también al uso de las nuevas tecnologías. En caso de trabajar con el arte conceptual y contemporáneo no se puede desacreditar los intentos del uso de la tecnología en la producción de sus obras. En caso de que los alumnos piensen que sería adecuado utilizar las redes sociales, internet, videos realizados con móvil, hay que hacerlo posible en el aula. Además, para el trabajo grupal sobre el caso concreto, también se puede incorporar recursos avanzados e innovadores. En lugar de que los alumnos escriban en papel sus conceptos, podrían utilizar los ordenadores: sus portátiles o los dispositivos del aula informática. El docente debería analizar cuál es su forma preferida de trabajar y preparar previamente lo necesario para la realización de la actividad: reservar el aula informática si es necesario...

## 2.7 Evaluación

Teniendo en cuenta las metodologías elegidas se propone una evaluación enfocada fuertemente en el proceso de la producción artística. Debido al tema principal, que es el arte conceptual, se presta mucha atención a las habilidades cognitivas. Se valorará si los alumnos pueden no solo analizar teóricamente, sino también opinar y criticar constructivamente las obras de artistas reconocidos o de sus propios compañeros. No se exige memorización de nombres, técnicas, definiciones. De acuerdo con esta visión la evaluación no será realizada con instrumentos clásicos, como tests o hojas de papel rellenas con dibujos. Se intenta crear una experiencia para que los alumnos puedan observar el desarrollo de sus habilidades y sus poderes en el ámbito artístico (Acaso, 2013, p.205).

Los criterios de la evaluación se retoman del Currículum de la asignatura Educación Plástica y Audiovisual para la Educación Secundaria y Obligatoria. Los contenidos y los criterios a los que se responde se encuentran en el Bloque 1 del cuarto curso. El enfoque principal se centra en la creación de obras de arte conceptual. Lo que se evalúa en la unidad didáctica es la capacidad de experimentación libre y de llegar a conclusiones propias. Se analizan trabajos de los alumnos pero también de artistas conocidos aprovechando actividades previas. Siguiendo la regulación de los criterios curriculares hay que prestar la máxima atención al análisis de la composición, las técnicas, selección del material, etc. En esta propuesta se mencionan estos elementos como algo que siempre se relaciona con la parte perceptiva del arte. Por otro lado, lo que se considera más importante es el análisis del concepto y la idea detrás de una obra artística. Además, la evaluación tiene en cuenta los procesos cognitivos, que se puede simplificar a las reflexiones y su conversión a una nueva obra.

Después de la primera sesión se procede con la evaluación inicial. El docente debe anotar los trabajos que preparan los alumnos durante 15 minutos y los exposiciones cuando explican sus ideas. De manera descriptiva y holística en vez de analítica, se evalúa la primera actividad. Lo que se ha de considerar es si los alumnos tienen capacidad de improvisar, experimentar, junto a su

creatividad y la habilidad de imaginar conceptos complejos. Si alguien presenta un nivel muy bajo, hay que compararlo después con el resultado del siguiente momento de la evaluación. Debido al carácter formativo del proceso de calificación, se ha de considerar también la diferencia y el desarrollo al final de la unidad didáctica. Es importante ver si se ha producido un progreso y tenerlo en cuenta en la calificación posterior.

En relación con la parte de la propuesta que sigue la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas, el proceso de la evaluación es un poco más complejo. Es el momento en el que los alumnos ponen en práctica lo que han aprendido en las actividades anteriores. Resolver un problema es una tarea extensa y requiere el uso de varias habilidades. Hay que evitar que este proceso no se convierta en '*un criterio a castigar*' como dice Iliana Delgado Azar en su texto, en el que explica la aplicación de dicha metodología (Sola Ayape, 2006, p.164). Los resultados tienen que servir para la mejora del aprendizaje y proporcionar información relevante en vez de números sin significado. Para conseguir este objetivo, se aplica la evaluación formativa. Mientras los alumnos trabajan para resolver el problema, el docente recopila su desarrollo. Cada grupo tiene que rellenar fichas con su plan de actuación y su análisis del problema. Antes de empezar a considerar la solución el profesor debe instruirlos en lo que se puede modificar o cambiar. Durante la fase de la investigación los alumnos tienen que tomar apuntes en grupo, esto después se valorará para la evaluación final de la unidad didáctica. El docente deberá evaluar este proceso junto con la exposición final usando la rúbrica adjunta en el Anexo 1.

La propuesta llega a su fin después de las diez sesiones agrupadas en la unidad didáctica. Después del periodo de evaluación del proceso de los alumnos conforme al método formativo, se ha de finalizar con una calificación para cada uno de los alumnos. Como está descrito anteriormente, la primera parte se evalúa de forma cualitativa y su resultado sirve para tener información y no para calificar. La parte siguiente que trata sobre la resolución de un problema de manera grupal, se valora durante el proceso y al final. Los instrumentos utilizados serán un informe escrito con las observaciones del profesor y la tabla



de evaluación. Un elemento adicional se relaciona con la exposición de las soluciones dadas por los alumnos. Se trata de una coevaluación por parte de los estudiantes. Para llegar a las calificaciones individuales al final se deben resumir los resultados obtenidos anteriormente.

## **2.8 Sesiones de trabajo**

### **2.8.1 Sesión 1**

La primera actividad sigue la metodología de '*Art Thinking*' y está enfocada en la pérdida del miedo. Se trata de poner a los alumnos fuera de la '*comfort zone*', que traducido del inglés significa la zona de confort. Por '*fuera de comfort*' se entiende el encontrarse en una situación de enfrentarse a algo desconocido, nuevo, raro. La actividad consiste en que los alumnos deben producir una obra de arte rápidamente, sin posibilidad de usar técnicas clásicas porque no les da tiempo. Deben pensar sobre soluciones creativas y no estandarizadas para la expresión de sus ideas. El tema del trabajo son conceptos intangibles, ideas abstractas que no tienen representaciones físicas como por ejemplo:

- Espacio
- Pensamiento
- Esfuerzo
- Felicidad
- Polémica
- Misterio
- Luto
- Fealdad

Es importante que estos conceptos no se puedan expresar fácilmente con un dibujo o un símbolo. No se puede dejar ninguna posibilidad para que los alumnos escapen al problema por resolver. Cada uno de los alumnos presentes recibe una ficha del profesor de manera que dos personas trabajen sobre la misma palabra. Hay que hacer notar que el trabajo es individual pero las

parejas serán relevantes para la siguiente actividad. Los alumnos tienen 15 minutos para inventar una obra de arte que presentar a la clase. El docente no ayuda directamente con el proceso de búsqueda pero apoya las ideas y respalda los esfuerzos. Cuando concluye el tiempo, los alumnos tienen que presentar sus creaciones y explicar la conexión a la palabra principal. El docente hace fotografías rápidas de las obras en preparación para la clase siguiente y toma nota de las explicaciones. La presentación sirve como fin de esta actividad, pero en el contexto de la clase, el objetivo se revela en la sesión siguiente como forma de capturar la atención.

#### Objetivos:

- Crear una obra artística de manera rápida
- Describir la relación entre la obra y el proceso de pensamiento del alumno
- Experimentar con varias técnicas
- Establecer la conexión entre el efecto final y el concepto principal

#### Evaluación:

La evaluación de esta actividad constituye la evaluación inicial de la unidad didáctica y esta propuesta. Tiene forma descriptiva sin calificaciones específicas en vez de numérica. Se trata de anotar los trabajos de los alumnos y sus cortos exposiciones. El objetivo de esta evaluación es conocer las habilidades iniciales de experimentación y el pensamiento abstracto. También se adquiere la información sobre los conocimientos previos del alumnado sobre el arte conceptual.

#### **2.8.2 Sesiones 2, 3 y 4**

La siguiente sesión incluye la actividad de análisis de los trabajos del día anterior. Como el profesor ha tomado fotos de las obras, ahora las expone con el uso de un proyector y una exposición Powerpoint. Para cada concepto había dos personas y sus creaciones se presentan simultáneamente. El docente

provoca la discusión sobre las representaciones y actúa como moderador. Se pueden utilizar las siguientes preguntas para dirigir la discusión hacia la dirección del arte conceptual:

1. ¿Qué trabajo refleja mejor la palabra inicial?
2. ¿Por qué este trabajo se considera mejor? ¿Está más...
  - a. Adecuado?
  - b. Bello?
  - c. Interesante?
3. ¿Qué se entiende por estas características (adecuado, bello etc) y qué obras famosas se pueden citar como ejemplo?
4. ¿Hay obras de arte famosas que no se consideran bellas pero siguen siendo reconocidas como obras maestras?
5. ¿Cuando un objeto se convierte en una obra artística?
6. ¿Qué es arte?
7. El '*La fuente*' de 1917 de Marcel Duchamp es arte?

La discusión se puede resumir en la tercera sesión. El objetivo de esta actividad es que los alumnos formen opiniones propias y reflexiones sobre el arte. Tienen que empezar a cuestionar los cánones de la belleza a los que están acostumbrados y aprender a criticar, en vez de memorizar las obras de arte. La actividad combina la teoría de aprendizaje de Jerome Bruner y la metodología '*Art Thinking*' a través del rechazo de la objetividad en el arte e invita a que los estudiantes formen opiniones propias. Sin la necesidad de repetir los pensamientos del docente, los alumnos tienen la posibilidad de aprender porque quieren aprenderlo, quieren ser curiosos y motivados.

Después del debate inicial, cuando los alumnos han establecido que significa '*el arte*' para ellos, el profesor continúa con las características básicas del arte conceptual. Es posible que tengan puntos en común con los pensamientos de la clase, pero también es posible que opinen lo contrario. Aunque con esta propuesta no se plantea convencer a los alumnos de que el arte conceptual es una forma superior del arte, lo que se pretende conseguir es que aprendan las características, ejemplos y comiencen a ver el arte con una

mente crítica, en vez de dócil. Para reforzar este rasgo, cuando el docente enseña los ejemplos de arte conceptual, explica el contexto y el pensamiento del artista. Ahora, cuando los alumnos se sienten animados a expresarse libremente pueden participar activamente en el análisis de obras famosas. Las imágenes para enseñar con el uso de un proyector están aportadas en el Anexo 2.

Algunas obras que se pueden mostrar como ejemplos del arte conceptual:

- *'La fuente'* de Marcel Duchamp de 1917
- *'One and Three Chairs'* de Joseph Kosuth de 1965
- *'Rhythm 0'* de Marina Abramović de 1974
- *'The Artist Is Present'* de Marina Abramović de 2010
- *'Wall Drawing 1152'* de Sol LeWitt de 2005
- *'I'm too sad to tell you'* de Bas Jan Ader de 1970
- *'The weather project'* de Olafur Eliasson de 2003
- *'Green River'* de Olafur Eliasson de 1998
- *'Your black horizon'* de Olafur Eliasson de 2005
- *'Memorial for the Victims of Nazi Military Justice'* de Olaf Nicolai de 2002
- *'Love is in the Bin'* de Banksy de 2006

#### Objetivos:

- Interpretar la esencia del *'arte'* y opinar sobre ella
- Comprender la definición y las características del arte conceptual
- Identificar los artistas más conocidos y las nuevas formas de arte
- Situar el arte conceptual en el contexto histórico y cultural

#### **2.8.3 Sesiones 5 hasta 11**

Las siguientes sesiones se desarrollan con el uso de la metodología Aprendizaje Basado en Problemas. Durante la primera clase se presenta el asunto para resolver y explica cómo se va a trabajar durante estas 5 sesiones. Es imprescindible que el problema elegido se relacione con la vida diaria de los

alumnos para crear una motivación intrínseca. Hay que intentar ajustar siempre este problema propuesto para que encaje bien con los intereses y el entorno del alumnado. Cada grupo tiene una dinámica diferente y está formado por individuos distintos. Lo adecuado sería encontrar algo relevante para la clase concreta, relacionado con su comunidad y su entorno. El problema siguiente ha de ser lo más neutral y debe encajar en el mayor número de grupos posibles, pero se puede añadir una personalización. Por otro lado el segundo problema descrito es el más detallado y ha de ser muy relevante para los alumnos que viven en la ciudad de Alicante. En esta propuesta hay que elegir uno y ajustarlo al grupo.

### **Problema 1:**

En nuestro barrio se ha construido una nueva urbanización. Las familias que viven allí son mayoritariamente parejas españolas con hijos, pero también habitan en el barrio una minoría de extranjeros. El ayuntamiento nos pide realizar una propuesta para una obra de arte que se colocaría en la plaza central de la urbanización. El objetivo tras la obra es conectar a las familias para que se sientan integradas en la comunidad. No importa el formato pero ha de incluir a todos los habitantes en el proceso de realización de la obra.

### **Problema 2:**

En la ciudad de Alicante, en el barrio de La Florida, se abre una nueva biblioteca pública llamada “ Miguel Hernández”. Se organiza un gran evento para la apertura oficial a finales del mes de Junio. El ayuntamiento nos pide crear una obra de arte que se expondrá durante el evento. La obra tiene que referenciar al poeta y reflexionar sobre su poesía. Sería muy positivo poner de relevancia la relación que Hernández tenía con la provincia de Alicante dónde nació. La prioridad sería el mensaje de la obra, la técnica y la forma sería para libre elección de los autores.

La primera tarea del docente durante la quinta sesión es introducir el problema y explicar bien el método del trabajo. Después el docente divide a los

alumnos en grupos de aproximadamente 5 personas. Cada uno de ellos tiene que participar activamente en el proceso. Hay que recordar que en esta metodología se trabajará siguiendo unos pasos claros. Durante las próximas sesiones los alumnos desarrollan sus trabajos independientemente. El docente tiene que vigilar este proceso para que esté organizado y evitar caos y desorientación. Los pasos del Aprendizaje Basado en Problemas se define de varias manera por los pedagogos. Para el motivo de esta propuesta están basados en las guías de Carlos Sola Ayape un famoso profesor e investigador español y de mencionado anteriormente Robert Delisle (Sola Ayape, 2006, p.48), Las sesiones se relaciona con los pasos de manera siguiente:

<b>Paso</b>	<b>Número de sesión</b>
La introducción del problema y la organización del trabajo. Clarificación y orientación si hay dudas.	5
El análisis del problema por los alumnos.	5
Los estudiantes trabajan usando sus conocimientos previos, su intuición y su creatividad. Actividad: Lluvia de ideas.	6
La identificación de las áreas de conocimientos necesarios para encontrar la solución.	6
Investigación: Las habilidades y conocimientos adquiridos se aplican al problema para evaluar la efectividad del aprendizaje y reforzarlo.	7 - 9
La exposición sobre la elegida solución, la evaluación y las reflexiones sobre los resultados.	10, 11

### Objetivos:

- Desarrollar un concepto artístico en colaboración con el grupo
- Resolver problemas a través del arte como la representación de las opiniones, conceptos y pensamientos.
- Creación de obras proyectos artísticos de carácter conceptual
- Organizar el trabajo independientemente y dividir las tarea entre los miembros de equipo de manera adecuada
- Identificar la información necesaria para elaborar el proyecto artístico
- Planificar la producción de una obra artística
- Aplicar los conocimientos sobre el arte conceptual al trabajo práctico
- Elegir una forma adecuada para expresar una idea concreta.
- Reflejar sobre la relación entre las funciones sociales, políticas de arte y el arte decorativo.

### Evaluación:

En este parte de la propuesta según la metodología empleada se evalúa en principio el proceso y la investigación. Como se trata de una práctica en teoría, los alumnos no tienen que crear obras artísticas sino preparar proyectos que se podría presentar al Ayuntamiento. Una propuesta debería incluir una visualización digital en papel para que se les incluya en la exposición final. Trabajando sobre el análisis del problema y la elección de una idea más adecuada o interesante, los grupos deberían dedicar mucho tiempo a las discusiones y la búsqueda de información relevante. Estos elementos están incluidos en la rúbrica de la evaluación, adjuntada en el Anexo 1, que rellena el profesor. Para conseguir la valoración justa el docente observa el trabajo durante todas las sesiones. Además los grupos aportan sus apuntes y preparan la exposición final. Durante la sesión 11 se reflexiona y discute sobre los resultados de la evaluación.

### 3. Conclusiones, implicaciones docentes y propuestas de futuro

El arte conceptual sigue siendo incomprendido a pesar de su sencillez. Todo lo que supone una revolución se subestima a veces por estar en contra de lo establecido, por no reparar lo que que no está roto. Pero como indica María Acaso, los cambios en cómo se observa la enseñanza de las materias troncales como la artística, esta necesita cambios adecuados para los tiempos actuales. Según Acaso hay que parar el ciclo de *'No tengo tiempo para aprender porque tengo que estudiar'* también en relación con el arte (Acaso, 2013, p.16). A través de la enseñanza del pensamiento conceptual se puede conseguir el aprendizaje de unas competencias y habilidades muy útiles y relevantes en vez de únicamente los contenidos tradiciones sin más. Aunque imprescindibles, la materia en esta unidad didáctica no limita el desarrollo, lo potencia. Los elementos teóricos: las características y definiciones relacionadas con el arte se enseñan a través de las actividades prácticas basadas en discusión y trabajo grupal. Es la experiencia la que trae el autoaprendizaje y lleva a un entendimiento más profundo. Se puede decir claramente que sin el uso de alguna metodología innovadora, sería imposible explicar la esencia del arte conceptual.

Esta propuesta muestra el potencial de la inclusión del arte conceptual en los programas escolares. El currículum de la asignatura de Educación Plástica y Audiovisual en la Educación Secundaria no menciona en ningún momento la obligatoriedad de enseñar lo que ocurre en arte en el día de hoy (Decreto 87/2015, 2015). Además como cuentan María Vaquero y María Luísa Gomez del Águila no se considera de forma adecuada la educación artística en los centros. Los profesores tanto como los alumnos tienen una visión estereotipada y no le prestan mucha atención (Vaquero & Gómez del Águila, 2018). Este punto de vista se puede rastrear hasta la reducción de la enseñanza en varias técnicas artísticas y el análisis de aspectos teóricos de obras de arte famosas.

El arte conceptual rompe con las presunciones abordando la idea que existe tras la obra y el proceso de creación en vez de en los resultados. Se



apoya en la experimentación, la crítica y la formación de una opinión propia, formando en la reflexión. Como explica Julia Marshal, los alumnos aprenden cómo funciona el proceso de descubrimiento, de que manera se conciben las ideas. Triunfa el pensamiento abstracto y el desarrollo cognitivo (Marshall, 2008). Además se presta atención a las competencias sociales, el trabajo grupal, la colaboración y el intercambio de opiniones, de comentarios... Este trabajo destaca y presenta una forma de trabajar distinta a las actividades tradicionales en una clase de educación artística, enfocada en las manualidades. Aunque la propuesta no es un reemplazo completo de una forma de enseñanza que se centra en las habilidades técnicas, es necesaria para crear un buen contrapunto que suponga el inicio de un cambio en la comprensión del arte.

A través del uso de las metodologías Art Thinking y Aprendizaje Basado en Problemas se ha podido desarrollar una unidad que incluye todo lo esencial del arte conceptual para enriquecer la enseñanza de la educación secundaria. La asignatura que se trata puede mejorar en manera de adquisición de más habilidades y conocimientos, no solo las técnicas y manualidades. A través de estas once sesiones lectivas transcurre el aprendizaje de pensar, inventar pero también de aprender. Los alumnos tienen la oportunidad de experimentar un tipo de arte contemporáneo tan centrado en el proceso de creación de ideas de forma activa. Las actividades planteadas apoyan el descubrimiento propio del alumnado y promueven el desarrollo de las habilidades sociales, la adquisición de independencia en relación a la creación artística. Todos estos fines son alcanzables a través de una unidad didáctica dedicada al arte conceptual.

Futuros desarrollos que partieran de las ideas aquí expuestas podrían ampliar el temario a otros tipos de arte y adaptarlos de igual forma a los currículos didácticos actuales, quizá incluso considerando otras metodologías educativas como se ha realizado aquí con el método de Art Thinking o los Aprendizaje Basado en Problemas. Sea cual fuera el camino que se tomara en esta dirección, hay una gran cantidad de temas a abordar que podrían ser incorporados a la enseñanza de secundaria y podrían aportar un gran valor a los currículos de enseñanza actuales.

#### 4. Referencias bibliográficas

- Acaso, M. (2014). *La educación artística no son manualidades : nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Catarata.
- Acaso, M. (2013). *rEDUvolution: hacer la revolución en la educación*. Paidós.
- Acaso, M., & Megías, C. (2017). *Art thinking : Cómo el arte puede transformar la educación*. Paidós Educación.
- Alberro, A., & Stimson, B. (Eds.). (1999). *Conceptual Art: A Critical Anthology*. The MIT Press.
- Atkinson, D. (2017). Without Criteria: Art and Learning and the Adventure of Pedagogy. *The International Journal of Art & Design Education*, 36(2), 141-152. <https://doi.org/10.1111/jade.12089>
- Bernstein, R. (2016). *Filosofía y democracia: John Dewey*. Herder Editorial.
- Bruner, J. (1987). *Actual Minds, Possible Worlds*. Harvard University Press.
- Delisle, R. (1997). *How to Use Problem-Based Learning in the Classroom*. Association for Supervision & Curriculum Development
- Domínguez Toscano, P. (Ed.). (2003). *Educación plástica y visual, hoy. Fundamentos, experiencias y nuevas perspectivas*. Océano Ediciones.
- Eisner, E. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. Yale University Press.
- Escribano, A., & del Valle, À. (Eds.). (2010). *Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) : una propuesta metodológica en educación superior*. Narcea Ediciones.
- Freedman, K. (2000). Social perspectives on art education in the U.S.: Teaching visual culture in a democracy. *Studies in Art Education*, 41(4), 314-329.

- Goldie, P., & Schellekens, E. (Eds.). (2007). *Philosophy and Conceptual Art*. Oxford University Press.
- López Rodríguez, F., & Darnés, A. (Eds.). (2003). *Figuras, formas, colores : propuestas para trabajar la educación plástica y visual*. Graó.
- Marshall, J. (2008). Visible Thinking: Using Contemporary Art to Teach Conceptual Skills. *Art education*, 61(2), 38-45.  
<https://doi.org/10.1080/00043125.2008.11651141>
- Mikulinsky, R., & Toister, Y. (2016). From abstract art to abstracted artists. *Journal of Science and Technology of the Arts*, 8(1), 29-36.  
<https://doi.org/10.7559/citarj.v8i1.219>
- Mitchell, P., & Ziegler, F. (2012). *Fundamentals of Developmental Psychology*. Taylor & Francis Group.
- Read, H. (1969). *Educación por el arte*. Paidós.
- Sola Ayape, C. (Ed.). (2006). *Aprendizaje basado en problemas : de la teoría a la práctica*. Editorial Trillas.
- Vaquero, C., & Gómez del Águila, L. M. (2018). Educación artística, desconsideración social y falta de expectativas. Consecuencias de la reproducción como paradigma no-educativo. *EARL. Educación artística: revista de investigación*, (9), 220-236.  
<https://doi.org/10.7203/earl.9.12051>

## **5. Anexos**

## 5.1 Anexo 1: Rúbrica para evaluar el trabajo en equipos

<b>Criterios:</b>	<b>Insuficiente</b> 2,5	<b>Regular</b> 5	<b>Bien</b> 7,5	<b>Excelente</b> 10
<b>Análisis del problema</b>  10%	No hay ningún análisis del problema o no es suficiente para llegar a una descripción básica.	El problema inicial está descrito y analizado de manera básica	El problema inicial está analizado de manera amplia.	El problema inicial está analizado de manera amplia. Está bien contextualizado y descrito con detalles.
<b>Investigación:</b> Trabajo sobre la búsqueda de la solución  40%	El grupo no ha tenido ningunas ideas para resolver el problema o se ha encontrado solo una que no ha sido explicada o justificada de ninguna manera.	El plan de actuación está desarrollado bien pero las brechas en conocimiento no se han revisado. El grupo ha tenido un par de ideas pero han sido similares y no creativas. Presentan la idea final de manera breve.	El plan de actuación está desarrollado bien, las brechas en conocimiento revisadas. El grupo tenía varias ideas para la solución y a través de eliminación eligieron una. La idea ha sido descrita adecuadamente, es creativa e innovadora.	El plan de actuación está desarrollado bien, las brechas en conocimiento revisadas. El grupo tenía varias ideas para la solución y a través de una discusión exhaustiva eligieron una. La idea fue justificada y descrita de manera extensa. La solución final se ha mostrado no sólo creativa sino también relevante para el entorno y la situación actual.
<b>Conclusiones y reflexiones</b>  20%	El grupo no ha formulado ninguna reflexión.	Los alumnos forman conclusiones cohesivas relacionados con su solución para el problema	Los alumnos forman conclusiones cohesivas y complejas relacionadas con su solución para el problema. Añaden su propia opinión que refleja su punto de vista	Los alumnos forman conclusiones cohesivas y complejas relacionadas con su solución para el problema. Añaden su propia opinión que refleja su punto de vista sobre la tarea.

			sobre la tarea.	Piensan sobre el futuro, las consecuencias de realizar su propuesta.
<b>Metodología:</b> Recopilación de información  10%	No se ha hecho ninguna búsqueda de información.	Los alumnos han usado varias herramientas para realizar la búsqueda de la información. Las fuentes que aportan son dudosas.	Los alumnos han usado varias herramientas para realizar la búsqueda de la información. Todas sus fuentes son fiables.	Los alumnos han usado varias herramientas para realizar la búsqueda de la información. Todos sus fuentes son fiables. Además de las fuentes regulares como internet, la prensa y los libros de biblioteca, han hecho una entrevista, una encuesta o algo similar.
<b>Exposición:</b> Exposición de la solución  20%	No se exponen los resultados o la exposición es muy corta y no aporta ninguna información adecuada.	La exposición expuesta está bien preparada y aporta los conocimientos trabajados durante la investigación. No todos los miembros del equipo contribuyen a la exposición.	La exposición expuesta está bien preparada y aporta los conocimientos trabajados durante la investigación. Todos los miembros del equipo contribuyen a la exposición. Los alumnos presentan una actitud positiva.	La exposición expuesta está original, presenta la solución de manera cautivadora. Se usan varios recursos para acompañar al discurso oral y se aporta los conocimientos trabajados durante la investigación. El vocabulario usado es extenso y adecuado al tema. Todos los miembros del equipo contribuyen a la exposición. Los alumnos presentan una actitud positiva.

## 5.2 Anexo 2: Imágenes de obras conceptuales famosas para usar en las sesiones 2,3 y 4



Eliasson, O. (2003). *The Weather Project* [luces de monofrecuencia, láminas de proyección, máquinas de neblina, láminas de espejos, aluminio y andamios]. Tate Modern.  
<https://www.tate.org.uk/whats-on/tate-modern/exhibition/unilever-series/unilever-series-olafur-eliasson-weather-project-0>



Abramović, M. (2010). *The Artist Is Present* [performance]. Museum of Modern Art.  
[https://www.moma.org/learn/moma\\_learning/marina-abramovic-marina-abramovic-the-artist-is-present-2010/](https://www.moma.org/learn/moma_learning/marina-abramovic-marina-abramovic-the-artist-is-present-2010/)



Kosuth, J. (1965). *One and Three Chairs*. [fotografía montada de una silla y ampliación fotográfica montada de la definición del diccionario de "silla"]. Museum of Modern Art. [https://www.moma.org/learn/moma\\_learning/joseph-kosuth-one-and-three-chairs-1965/](https://www.moma.org/learn/moma_learning/joseph-kosuth-one-and-three-chairs-1965/)



Ader, B. (1970). *I'm Too Sad to Tell You* [impresión en plata sobre gelatina]. Museum of Modern Art. <https://www.moma.org/collection/works/109497>





Lewitt, S. (2005). *Wall Drawing 1152*. [pintura acrilica]. LeWitt Collection.  
<https://app.cuseum.com/art/sol-lewitt-wall-drawing-1152>



Duchamp, M. (1917, replica 1964). *Fuente*. [porcelana]. Tate Modern.  
<https://www.tate.org.uk/art/artworks/duchamp-fountain-t07573>